

O PARADIGMA TRANSPESSOAL E A EDUCAÇÃO: a experiência de cinco professores de psicologia transpessoal

Djailton Pereira da Cunha ¹
Aurino Lima Ferreira ²
Nadja Maria Acioly-Regnier ³

RESUMO

Este trabalho é o recorte de um estudo mais amplo de doutorado⁴ em educação e espiritualidade. Buscamos investigar como os conteúdos-experiências transpessoais podem ampliar o entendimento do processo de formação humana, com o intuito de compreender os dilemas da prática educacional na atualidade. Ancoramos nosso referencial teórico no paradigma transpessoal, (re)construindo seu percurso histórico-conceitual e introduzindo as contribuições da dimensão espiritual para este constructo. Empregamos o método de investigação transpessoal intuitiva, realizando entrevistas semi-dirigidas com cinco professores de transpessoal e desenvolvendo a análise lexicométrica. Como resultados, destacamos que as perspectivas da formação humana multidimensional envolvem os paradigmas epistemológicos (transpessoal e da espiritualidade) e a abordagem integrativa transpessoal. Nesse sentido, os conteúdos-experiências transpessoais, ao resgatarem a espiritualidade como dimensão básica dos processos formativos, permitem-nos criticar e superar a visão de sujeito da modernidade, encapsulado no dualismo entre as dimensões física e mental, liberando assim as práticas pedagógicas do imaginário técnico-utilitarista.

Palavras-chave: Psicologia Transpessoal, Educação, Espiritualidade, Formação Humana.

INTRODUÇÃO

O paradigma transpessoal em sua primazia está ancorado em discussões que remetem ao passado-presente desse movimento, reposicionando saberes que nos levam a uma articulação dos conteúdos e experiências (trans)perssoais, sua interface com a espiritualidade e a educação. Nesse contexto, revisitamos no presente estudo, as bases epistemológicas da psicologia transpessoal com o objetivo de compreender a percepção de educadores brasileiros acerca das possíveis contribuições dos paradigmas transpessoal e da espiritualidade para os processos de formação humana. Isso implica em compreendermos o “lugar-modelo” da formação humana do educador-educando e a sua prática educacional frente a um pensamento reducionista utilitarista, apontando para outros modos mais avançados de civilidade (FREITAS, 2005).

¹ Doutor pelo Curso de Educação da Universidade Federal de Pernambuco e pelo Curso de Sciences de l'éducation da Université de Lyon – PE, djailtoncunha@uol.com.br ;

² Professor orientador: Doutor em Educação, Universidade Federal de Pernambuco - PE, aurinolima@gmail.com;

³ Professora orientadora: Doutora em Psicologia, Université de Lyon 1 - França, acioly.regnier@wanadoo.fr ;

⁴ Doutorado cotutela financiado pela CAPES

Corroborando essa ideia, concordamos com Brandão (2010) quando indica a crise de paradigmas e a educação na atualidade, o que nos leva a buscar continuamente uma atitude investigativa, reflexiva e porque não dizer “amorosa” do educador-pesquisador com sua prática educacional. Tal concepção de crise de paradigmas, frente ao debate educacional, é reforçada pela posição do sujeito educando-educador, no campo institucional-escolar, frente ao modelo utilitarista vigente. Essa visão pode ser constatada porque a dimensão egóica do sujeito atingiu índices extremos, que impele a cada vez mais vencer e ter.

Caracterizamos como problemática desse artigo, o fato dos atuais modelos institucionais de formação humana não contemplarem as experiências transpessoais no âmbito da educação formal, ou seja, não abordarem uma maior expansividade da consciência do ser frente às dimensões corporais, emocionais, mentais, socio-culturais e espirituais. Acreditamos que quando tais experiências são vivenciadas no campo educacional, podem contribuir para a ampliação da visão integral de ser.

Por outro lado, esse entendimento multidimensional da formação humana exige uma imersão em conteúdos teóricos e experienciais da transpessoalidade para garantir o desenvolvimento contínuo e integral de possibilidades e de mudanças no pensar, sentir e agir do ser. Isso porque tal abordagem vai contrapor diretamente a visão de sujeito fragmentado da modernidade, situado em uma realidade físico-mental, envolto numa proposta pedagógica que privilegia o conteúdo, a técnica e o resultado. Com isso, buscamos investigar como os conteúdos-experiências transpessoais podem ampliar o entendimento do processo de formação humana, com o intuito de compreender os dilemas da prática educacional na atualidade.

CAMINHOS METODOLÓGICOS: a abordagem investigativa transpessoal

Nesta seção temos o intento de apresentar o mosaico metodológico que construímos para desenvolver a sistemática de análises, interpretações e compreensões das entrevistas realizadas. Empregamos o método intuitivo transpessoal, desenvolvido por Anderson (2011), que tem ampla aplicação na pesquisa qualitativa, de base hermenêutica.

Epistemologicamente, a investigação intuitiva é uma busca por novos entendimentos por meio da atenção focada de um pesquisador na sua paixão e compaixão por esta modalidade de pesquisa - ou por si mesmo, pelos outros e pelo mundo. Ao fazer isso, a investigação intuitiva afirma a realidade do mundo como um fluxo em mutação, desafiando, e, conseqüentemente, noções convencionais de uma visão estática de mundo, separada e distinta o conhecedor, o amante. (ANDERSON, 2011, p.39).

Em linhas gerais, podemos afirmar que os participantes desta pesquisa foram selecionados intencionalmente até atingir o critério de saturação das respostas apresentadas. Do

grupo brasileiro, temos três professores e duas professoras. Todos são casados, pertencem a faixa etária, aproximadamente, de 40 a 65 anos, oriundos das regiões nordeste (1), sudeste (3) e sul (1) do Brasil. Eles têm formação de base em filosofia (1), medicina (2) e psicologia (2), e doutorado nas áreas de educação (2), filosofia (1), saúde (1) e sociologia (1).

Destacamos de início, que nosso intuito, enquanto uma pesquisa de inspiração fenomenológica, era ter apenas uma pergunta de “disparo”, norteadora, que possibilitasse ao sujeito falar livremente de e sobre seu percurso-formativo existencial. Estávamos à essa época, diretamente envolvidos com as entrevistas de natureza fenomenológica compreensiva que demandam uma atitude fenomenológica essencial para assegurar a construção dos dados, que viabilizem posteriormente a análise e a discussão assertivas dos achados.

Percebemos assim, que a entrevista é um encontro que reúne pessoas em torno de um objeto de pesquisa, e por isso essa conversa, enquanto instrumento de pesquisa, carece de uma preparação e de um esquema norteador, configurado pelo roteiro de pesquisa. Elaboramos tal roteiro, organizando o encontro em três momentos. O ponto de partida foi o agradecimento pela concessão da entrevista; a apresentação do objetivo do trabalho e a formalização do consentimento para gravação. O segundo momento envolveu a questão norteadora, voltada para o percurso de vida do participante, e em seguida, foram acrescentadas outras perguntas mediante as categorias sob estudo. A última etapa consistia numa questão-resumo do encontro, da entrevista, da experiência vivida.

A fim de entendermos o percurso dos entrevistados, contemplando suas experiências, formações, concepções e interesses, partimos para a realização das análises estatísticas textuais clássicas; o estudo da classificação hierárquica descendente (CHD) e nuvem de palavras. Usamos o software IRAMUTEQ (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires) e seguimos as recomendações do tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ (CAMARGO; JUSTO, 2013).

ENFOQUE TEÓRICO: O paradigma transpessoal e sua interface com a educação

Nessa seção temos a intenção de discutir a educação numa perspectiva transpessoal, integral. Isso nos permite pensar em um caminho de-para a formação humana integral do ser, que esteja ancorado nessa visão de mundo e de realidade e de ser. Para tanto, iniciaremos nosso percurso-reflexivo a partir do estudo publicado pela UNESCO, no relatório de Jaques Delors (2010), quando aponta as quatro dimensões básicas da Educação para o século XXI: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. De que educação está se falando, senão de uma educação integral, transpessoal, que leve à formação humana do ser.

Uma educação no âmbito de uma visão integral tem o propósito de retomar os motivos últimos do educar: a humanização (FERREIRA, 2007, 2010). Nesse sentido, podemos entender a educação transpessoal como aquela que vai despertar no ser aquilo que ele é de mais belo e profundo: sua condição de humano, que pode conhecer, fazer, conviver e ser por inteiro, integralmente, indo além de uma dimensão única e isolada. Isso evidencia a importância de incluir a abordagem transpessoal no processo de formação do educador e do educando.

A educação transpessoal sob diversos olhares, pensamentos e proposições reúne, organiza e integra as diferentes abordagens de formação do humano. Desafios, impasses, modelos têm sido apontados como perspectivas outras de repensar a educação não apenas como modus operandi de uma engrenagem discursiva, mas prática-transformativa do ser. (BARBIER, 2013, 1997; BUCKLER, 2011; COULON et al, 1993).

A educação transpessoal pode promover o desenvolvimento integral do ser, a partir do momento que emprega as experiências transpessoais como meio de explorar e integrar as múltiplas dimensões do ser. Isso possibilita ilimitadas formas de aprendizado e harmonia consigo, com os semelhantes e com os demais seres que integram o ecossistema vida. Nessa configuração a educação transpessoal é uma abertura para repensar a prática educacional, cujo objetivo é agregar para o educando apoio no que se refere a: inteireza de si mesmo, compreensão da integralidade da realidade; construção individual e coletiva de aspectos culturais; formar pessoas numa perspectiva multidimensional e integral (SANTOS NETO, 2013).

O desenvolvimento transpessoal, nesse contexto, significa vivenciar quatro momentos: (1) identificar os limites convencionais da sociedade e a tomar consciência de seus potenciais de crescimento e realização; (2) comprometer-se com ações para efetivar tais potenciais; (3) vivenciar experiências transpessoais que permitam que os futuros potenciais tornem-se realidades atuais; (4) transformar as experiências transpessoais em aprendizado significativo e permanente, estendendo tais aprendizados para o benefício de todos. Seguir esse percurso, para grandes tradições, é a razão de ser da existência humana. (VAUGHAN; WALSH, 1993).

Por estes fundamentos apresentados, a educação transpessoal pode se configurar em um caminho de possíveis contribuições para o desenvolvimento integral do ser, na medida em que preza pelo resgate da unicidade e da multidimensionalidade do ser. A linha integral de formação humana pode auxiliar no autoconhecimento e desenvolvimento interno do educando. Nessa visão, o processo formativo auxilia no desdobramento das diversas dimensões, buscando favorecer ao educando uma maior compreensão do seu nível de desenvolvimento, de forma a poder encontrar caminhos que o auxiliem no fortalecimento das dimensões já presentes,

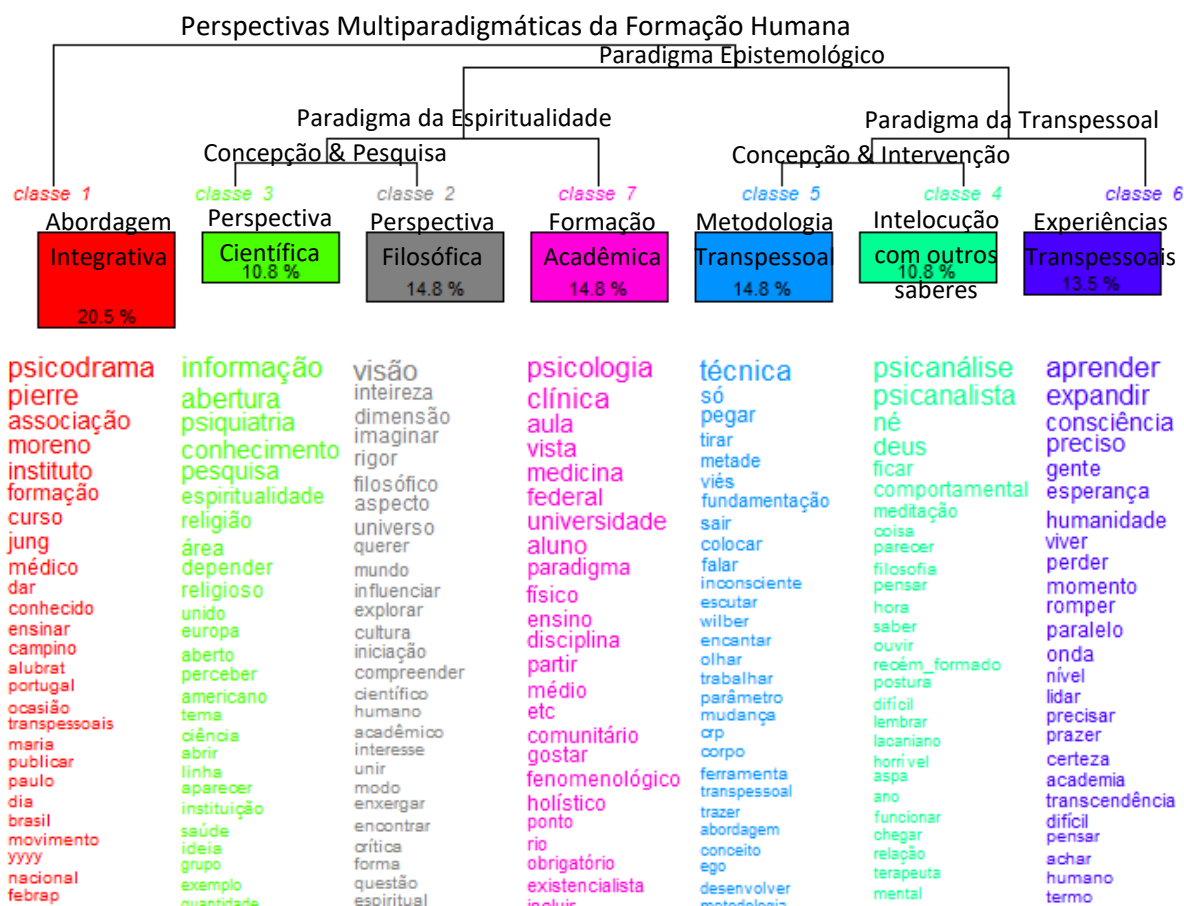
O resultado demonstra que o corpus estudado está alinhado com as expectativas, já que as palavras mais frequentes evidenciam um vocabulário relacionado com a formação humana multidimensional. A palavra transpessoal, ao centro, é a mais frequente; em seguida encontramos psicologia, dizer, gente, coisa, pessoa, achar, falar, curso, querer, dar, trabalho, saber, começar, formação ... que mostram os pontos comuns e característicos entre os educadores entrevistados.

Ampliando o estudo lexicométrico, desenvolvemos a análise da CHD, ilustrada pelo dendograma da figura 3, demonstra que, inicialmente, o corpus “Perspectivas Multiparadigmáticas da Formação Humana” teve várias subdivisões (participações), caracterizando vários subcorpus, até a identificação das sete classes que se apresentarem estáveis, evidenciando que cada classe foi constituída por Unidades de Contexto Elementar (UCE) com termos semelhantes. As categorias que surgiram das UCE representam os fragmentos das entrevistas relativos aos tópicos que abarcaram as experiências, formações, concepções, sentidos e interesses dos professores brasileiros entrevistados. A fim de desenvolver a análise descritiva das palavras mais frequentes de cada classe, seguimos os critérios sugeridos por Camargo (2005) e Camargo e Justo (2013) descritos anteriormente.

A leitura do dendograma da figura 2 revela que o grupo brasileiro entrevistado percebe as perspectivas multiparadigmáticas da formação humana agrupadas em dois grupos: a abordagem integrativa (classe 1) e o eixo paradigmático epistemológico. Esse último abrange os paradigmas da espiritualidade e transpessoal. O paradigma transpessoal reúne as experiências transpessoais (classe 6) e o núcleo concepção & intervenção. Já o paradigma da espiritualidade envolve a formação acadêmica (classe 7) e o núcleo concepção & pesquisa. Quando observamos o núcleo concepção & intervenção, constatamos que ele abarca as interlocuções com outros saberes (classe 4) e a metodologia transpessoal. E por fim, quando examinamos o núcleo concepção & pesquisa, identificamos que ele concentra as perspectivas filosófica (classe 2) e científica (classe 3) da espiritualidade.

As classes anunciadas pelo estudo lexicométrico das entrevistas nos permitem indicar como as formações e as experiências transpessoais, no percurso existencial de professores universitários brasileiros podem contribuir para a concepção e o desenvolvimento de um processo de formação humana multidimensional.

Figura 2: Dendograma da classificação hierárquica descendente



Fonte: O autor (2017)

A classe 6, Experiências Transpessoais, que abrange 13,5% do total das Unidades de Contexto Elementar (UCE), surge como eixo central do percurso de vida dos professores de IES no Brasil e se estabelece em torno do paradigma transpessoal. Seu conteúdo semântico sugere que o aprendizado, a expansão de consciência, o (re?)pensar e sentir o humano foram elementos marcantes no depoimento desses professores. As palavras-chave são aprender, expandir, consciência, pensar, humano e sentir.

Tais resultados corroboram o pensamento de Vaughan e Walsh (1993, p.17), quando afirmam que “As experiências transpessoais podem definir-se como aquelas em que o senso de identidade ou de eu ultrapassa (trans+passar=ir além), o individual e o pessoal a fim de abarcar aspectos mais amplos da humanidade, da vida, da psique e do cosmo”.

A classe 4, Interloquções com outros saberes, envolve 10,8% do total das UCE e faz parte do núcleo de concepção e intervenção do transpessoal. Essa categoria traz como tema

central a influência da psicanálise, da religião e da filosofia na formação dos profissionais que atuam com a transpessoal. As palavras-chave são psicanálise, Deus, pensar, saber e falar.

A classe 5, Metodologia Transpessoal, concentra 14,8% do total das UCE. Os termos que surgiram, apontam para as técnicas, abordagens e atividades relacionadas à transpessoal, aprendidas na universidade e/ou adquiridos com a experiência e o tempo de trabalho. As palavras-chave são transpessoal, técnica, falar, olhar, trabalhar, abordagem, só, universidade.

As classes 4 e 5 integram o núcleo de concepção e intervenção do paradigma transpessoal, Tal núcleo reforça os argumentos de Saldanha e Oliveira (2012, p.68), quando indicam que “A Psicologia Transpessoal é resultado de um processo cujos primeiros alicerces de sua construção foram assentados por antecessores como Freud, Jung e James”. Mais do que isso, a psicologia transpessoal permite desdobrar uma concepção antropológica para fundamentar uma visão multidimensional do ser humano que pode ser estendida para além da práxis terapêutica da Psicologia, contribuindo efetivamente para uma reconfiguração das práticas educativas na atualidade. Embora o discurso dos entrevistados, ainda esteja centrado na psicologia transpessoal, enquanto atributo da clínica.

A classe 7, Formação Acadêmica, abarca 14,8% do total das UCE, estando alicerçada sob o terreno do paradigma da espiritualidade. As palavras que lhe compõe sugerem uma preocupação com a formação dos profissionais e dos pesquisadores que trabalham com a transpessoal e a espiritualidade. As palavras-chave são psicologia, medicina, transpessoal, professor, aluno, universidade e clínica. Nessa perspectiva, podemos entender que a psicologia transpessoal aparece com um propósito integrador e multidimensional, ampliando o escopo das teorias e abordagens psicológicas vigentes e resgatando a dimensão espiritual para compreender o ser e o mundo, de forma integral. Nas palavras de Ferreira e Silva (2012, p.22), “A Psicologia Transpessoal tenta reintroduzir o espiritual como uma categoria fundamental para compreendermos o humano para além do reducionismo biológico dominante no cientificismo”. A formação acadêmica pode ser, nesse caso, um fator promotor de conhecimentos e experiências, ao mesmo tempo, que se nutre e se reinventa em processo espiral de desenvolvimento contínuo.

A classe 2, Perspectiva Filosófica, abrange 14,8% do total das UCE, correspondendo um dos pilares da concepção e pesquisa da espiritualidade. As palavras-chave são visão, dimensão mundo, humano, acadêmico e espiritualidade, remetendo aos aspectos ontológico e epistemológico desse paradigma. Isso leva o pesquisador a investigar a condição humana.

A classe 3, Perspectiva Científica, envolve 10,8% do total das UCE, compreende o outro pilar da concepção e pesquisa do paradigma da espiritualidade. Essa categoria reforça abertura

e o rigor metodológico no desenvolvimento de pesquisas que envolvam espiritualidade e áreas de interface como saúde, religião e educação. As palavras-chave são: pesquisa, espiritualidade, religioso, psiquiatria, grupo, professor.

As classes 2 e 3 ilustram a abordagem integral da espiritualidade, na perspectiva de Wilber (2006). Nesse contexto, “o novo ser humano é integrado, e assim o é a espiritualidade” (WILBER, 2006, p. 11). Com o Pluralismo Metodológico Integral, o referido autor envolve pelo menos oito metodologias, injunções ou paradigmas para obter conhecimentos ou experiências reproduzíveis. Trata-se, portanto, de uma concepção e pesquisa específica do paradigma da espiritualidade.

Para tanto, entendemos que os valores, e em especial a ética, representam um compromisso e uma postura que precisam nortear todos pesquisadores e educadores nos processos formativos, em especial, àqueles que tem uma concepção de integralidade (ROHR, 1999, 2010, 2013). Essa concepção tem uma implicação também no eixo metodológico, uma vez que, o rigor e os critérios seguidos nas pesquisas em espiritualidade e em transpessoal, espelham essa preocupação ética no dialogar com outros campos do saber. É uma outra perspectiva de pensar a formação humana, inúmeras vezes ressaltada pelo entrevistado 3 em seu discurso. Isso envolve uma dinâmica do aprender a conviver (DELORS, 2010), numa perspectiva da alteridade trazida por Emmanuel Levinas, ressaltada por Rohr (2013), quando reforça um processo de formação que visa a integralidade.

A classe 1, abordagem integrativa, concentra 20,5% do total das UCE. Essa categoria tem uma linha direta com a perspectiva de formação humana multidimensional. Ao mesmo tempo, não está ancorada ao eixo paradigmático-epistemológico da espiritualidade e da transpessoal, “apontado” pelos professores entrevistados. Os termos que surgiram nesta classe sugerem o histórico de criação (as influências teóricas), o processo de implementação e de institucionalização da abordagem integrativa transpessoal, elaborada por Vera Saldanha (2006), que vem sendo ministrada pelos cursos da ALUBRAT. As palavras-chave são psicodrama, Pierre Weil, Jacob Levy Moreno, Carl Gustav Jung, Formação, Associação. Assim, a interface entre a transpessoal e a educação constitui-se simultaneamente como um passo importante para a crítica contemporânea do sujeito da educação e desdobra uma concepção integral de formação que incorpora a espiritualidade como dimensão básica dos processos educativos.

Esses diferentes contextos podem influenciar, contribuir, proporcionar um processo de formação humana. Partimos para esse debate, na tentativa de compreender a integralidade do processo formativo-educacional (LIMA, 2014), agregando outros autores para dinamizar essa discussão. Reforçamos que não pretendemos esgotar as interpretações, compreensões e

possíveis diálogos; buscamos entender os resultados sob uma perspectiva (existem várias) do quadro teórico adotado neste estudo. Desse modo, com base no estudo realizado, defendemos uma prática educativa que promova o desenvolvimento de múltiplas competências no indivíduo. Tal prática deve estimular o humano em suas potencialidades, reflexões e ações junto ao mundo, ao próximo e a si mesmo. O intuito, nesse caso, é criar as condições para a concretização de um processo que conduza à formação humana multidimensional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises lexicométricas das entrevistas revelaram as implicações dos contornos da formação e das perspectivas paradigmáticas capazes de contribuir para a ideia de educação como formação humana. A multiplicidade de formações e de experiências relatadas, bem como, as diferentes concepções onto-epistêmico-metodológicas que apoiam suas práticas permitem estabelecer uma visão multidimensional da formação humana. Percebemos, contudo, um discurso voltado para um paradigma transpessoal vinculado a psicologia, a saúde com os entrevistados brasileiros, distante do que Wilber (2007) registra como psicologia integral, e que nos apoiamos para pensar e articular o paradigma transpessoal.

As diferentes metodologias transpessoais, empregadas e narradas pelos entrevistados apontam a diversidade de estratégias de ensino adotadas e a gradativa penetração dessa abordagem junto ao campo acadêmico. Isso faz refletir o quanto a educação pode se apoiar nesses conteúdos e experiências construídos pela psicologia transpessoal. Podemos também incluir nessa reflexão o debate entre educação e espiritualidade. Uma possibilidade é compreender as trilhas de desenvolvimento humano desses modelos formativos narrados pelos entrevistados “[...] como caminho que favorece um processo contínuo de integração ou ‘incorporação’ das múltiplas dimensões do ser-no-mundo” (FERREIRA, 2010, p.155).

Entendemos que o resgate da dimensão espiritual, configura-se como um elemento constitutivo do escopo da psicologia transpessoal, ou seja, como elemento-chave dos seus esforços de se legitimar como uma autêntica psicologia integral. Com isso, a reintrodução da dimensão espiritual, sem necessariamente vinculá-las às religiões tradicionais, amplia nossa compreensão do humano e convoca novas práticas de cuidado capazes de contribuir para a ideia da educação como formação humana.

Nesse sentido, postulamos como tese que os conteúdos teórico-experienciais da transpessoalidade são fundamentais, por um lado, para uma compreensão da formação humana multidimensional, e, por outro, para o desenvolvimento integral das potencialidades humanas.

Nesse sentido, as formações e as experiências transpessoais relatadas pelos entrevistados contribuíram para entender o paradigma transpessoal como um possível elemento-norteador dos processos formativos. Mais ainda, possibilita-nos repensar, criticar e superar a visão de sujeito da modernidade, encapsulado no dualismo entre as dimensões física e mental, liberando assim as práticas pedagógicas do imaginário técnico-utilitarista.

REFERENCIAS

ANDERSON, R; Intuitive Inquiry: The Ways of the Heart in Human Science Research. In : ANDERSON, R.; BRAUD, W. Transforming Self and Others through research: Transpersonal Research Methods and Skills for the Human Sciences and Humanities. State University of New York Press: Albany, 2011

BARBIER, R. L'approche transversale: l'écoute sensible en sciences humaines. Paris : Anthropos, 1997.

_____. L'éducation transdisciplinaire. In : Le Journal des Chercheurs <http://www.barbier-rd.nom.fr/journal/spip.php?article68>. 2013. Acesso em 12/09/2015.

BERGER, M. V. B. Educação Transpessoal: Integrando o Saber ao Ser no processo educativo. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2001.

BRANDÃO, Z. (Org). A crise dos paradigmas e a educação. 11 ed. – São Paulo: Cortez, 2010

BUCKLER, S. Transpersonal Education: An Educational Approach for the Twenty-First Century? London International Conference on Education, 2011

CAMARGO, B. V. ALCESTE: Um programa informático de análise quantitativa de dados textuais. In: MOREIRA, A. S. P.; CAMARGO, B. V.; JESUÍNO, J. C.; NÓBREGA, S. M. (Eds.), Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais. João Pessoa, PB: Editora da Universidade Federal da Paraíba, 2005.

_____; JUSTO, A. M. Tutorial para uso do software de análise textual

COULON, J; DESCAMPS, M-A; DIERKENS, C; FOTINAS, C. L'Education Transpersonelle. Lavour : TRISMEGISTE, 1993.

DELORS, J. (Org.). Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. 8a ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC: UNESCO, 2010.

FERREIRA, A. L. Do entre-deux de Merleau-Ponty à atenção/consciência do budismo e da abordagem transpessoal: a busca de uma pedagogia direcionada para integralidade da formação. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2007.

_____ Espiritualidade e Educação: um diálogo sobre quão reto é o caminho da formação humana. In: RÖHR, F. (Org.). Diálogos em Educação e Espiritualidade. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2010.

_____; SILVA, M. C. O. A inserção da psicologia transpessoal no espaço acadêmico brasileiro: desafios e conquistas. In: FERREIRA, A, L. et al. (Org.). Psicologia Transpessoal: Reflexões e pesquisas no campo acadêmico brasileiro, 2012

FREITAS, A. S. Fundamentos para uma Sociologia Crítica da Formação Humana. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2005.

LIMA, A. F. Contribuições da teoria de Ken Wilber para pensar a integralidade na educação. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2014

RÖHR, F. A multidimensionalidade na formação do educador. In: Revista da Educação. ACE. Ano 28, n.110, jan/mar, 1999, p.100-108.

_____ (Org.). Diálogos em Educação e Espiritualidade. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010.

_____ Educação e Espiritualidade: Contribuições para uma compreensão multidimensional da realidade, do homem e da educação. Recife: Mercado de Letras, 2013

SALDANHA, V. P. Didática transpessoal: perspectivas inovadoras para uma educação integral. Tese (Doutorado em Educação). UNICAMP. Campinas, 2006

_____; OLIVEIRA, E. C. Histórico. In: TAVARES, M. F. A.; AZEVEDO, C. R. F.; BEZERRA, M. A. (Org) Tratado de Psicologia Transpessoal: antigos ou novos saberes em psicologia? Volume 1. Natal, RN, EDUFRN, 2012.

SANTOS_NETO, E. A espiritualidade, educação e formação de educadores: uma abordagem transpessoal voltada ao desenvolvimento da inteireza. In: INTERESPE- Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Interdisciplinaridade e Espiritualidade na Educação – Fundamentos da Educação – Linha de Pesquisa: Interdisciplinaridade e Espiritualidade: PUC/SP. São Paulo, Volume 1, número 3, Dez, 2013

VAUGHAN, F.; WALSH, R.(Org). Caminhos além do ego: visão transpessoal. São Paulo: Cultrix/Pensamento, 1993 VAUGHAN; WALSH, 1993, p.115)

WEIL, P. A morte da morte. São Paulo: Gente, 1995. WEIL, 1995, p. 16).

WILBER, K. Espiritualidade Integral: uma nova função para a religião neste início de milênio. São Paulo: Aleph, 2006.

_____. Psicologia integral: consciência, espírito, psicologia, terapia. São Paulo: Ed. Cultrix, 2007.